

PNLD/2018 E O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA ANÁLISE

Laeigüea Bezerra de SOUZA (EREM Professora Ione de Góes Barros)

Resumo: O presente artigo traz a contribuição e extensão da pesquisa iniciada na dissertação de mestrado "O trabalho com textos argumentativos e o SAEPE: da avaliação externa à reflexão sobre as práticas escolares", na qual foram detectadas as dificuldades dos professores em trabalhar com essa tipologia na sala de aula, o que resultava em níveis baixos de proficiência na avaliação externa e nas aprendizagens. Para contribuir com a metodologia, delimito como objeto de estudo o gênero dissertativo-argumentativo, uma vez que é mais exigido nos processos seletivos que envolvem o mundo do trabalho e ensino superior. Nesse sentido trago, aqui, a caracterização da tipologia argumentativa com Koch e Fávero (1987) para, em seguida, discutir as especificidades do gênero proposto através de Garcia (1981), Fiorin (2015) e Koch (2016). Trata-se de uma pesquisa qualitativa com análise documental a partir da teoria estudada, que visa a apresentar as contribuições e lacunas do livro didático do 3º ano do Ensino Médio de Língua Portuguesa (PNLD/2018) escolhido em primeiro lugar na EREM Professora Ione de Góes Barros, de Afogados da Ingazeira – PE. Na análise do livro, constatou-se que há omissões no trato com o gênero textual que é proposto como redação no Exame Nacional do Ensino Médio.

Palavras-chave: tipologia argumentativa, gênero dissertativo-argumentativo, livro didático

Introdução

As atividades humanas são permeadas de intenções e, para atender a estas, utilizamos os gêneros textuais com sequências tipológicas diversas, tanto na oralidade, quanto na escrita. Na escola, temos acesso a esses textos principalmente através do livro didático, um dos recursos mais importantes (às vezes, o único) para auxiliar o professor nas suas aulas.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) avalia e distribui livros didáticos para todas as escolas públicas do país desde 1985¹. Para escolher e receber os livros, as escolas ou sistemas de ensino devem aderir ao programa e, dessa forma, receber as coleções aprovadas e ter acesso ao Guia de Livros Didáticos para auxiliar na escolha. Mas até que ponto esses livros contribuem com a formação do professor e sua prática?

Dionísio (2002) traz uma reflexão sobre esse aspecto e responde:

¹ O PNLD, na verdade, começou em 1937, porém com outro nome e configuração. Para mais detalhes, acessar: <http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/historico>.

que **não** e acrescentaria que é função dos cursos de formação de professores preparar seus alunos, futuros professores, para elaborar o material didático a ser utilizado em suas aulas. No entanto, sei que essa resposta não se encontra ainda (e não sei se isso ocorrerá um dia) dentro do campo das possibilidades concretas de realização de um percurso pedagógico real no contexto sociopolítico brasileiro. Responder que **sim**, que o livro didático tem também a função de formar professor, seria reconhecer que ainda estamos com os pés na década de 1950, uma vez que caberiam ao autor do livro didático a seleção e a preparação dos conteúdos a serem ministrados. Porém não posso deixar de reconhecer que os manuais didáticos exercem funções de formação de professor. (DIONÍSIO, 2002, p. 83, grifos da autora)

Considerando a realidade do nosso país, onde muitos professores ainda não têm a formação adequada para o que leciona ou sequer a formação continuada em serviço, às vezes o livro didático é o único referencial teórico e metodológico a que eles têm acesso. Muitos deles, não sabem sequer o porquê dos conteúdos dos livros, e acabam transformando esse recurso em plano de aula.

No caso específico de Língua Portuguesa, os critérios utilizados para a aprovação da coleção é o modo como ela contempla a leitura, a oralidade, a análise linguística, a literatura, a produção textual e a abordagem no manual do professor. Tornou-se mister utilizar as teorias acerca dos gêneros e tipologias textuais nesses manuais, mas é importante verificar a coerência entre a discussão teórica e as atividades propostas, ou seja, o que o professor vai dispor ao aluno para contribuir com a sua aprendizagem.

Dessa forma, temos como objetivo geral mapear o tratamento dado ao texto dissertativo-argumentativo no livro didático de Língua Portuguesa do Ensino Médio do PNLD/2018, de acordo com as teorias de gêneros e tipos textuais, verificando as contribuições desse recurso para a formação do professor e sua prática de sala de aula. Para concretizar esse objetivo, discutimos as concepções teóricas acerca do tipo textual argumentativo sobre gênero e tipos textuais com Koch e Fávero (1987) para, em seguida, discutir as especificidades do gênero proposto através de Garcia (1981), Fiorin (2015) e Koch (2016). Trazemos, também, uma descrição das atividades propostas no livro do 3º. ano da coleção escolhida em primeiro lugar na EREM Professora Ione de Góes Barros, de Afogados da Ingazeira – PE, identificando qual a sua contribuição para a compreensão e produção do texto dissertativo-argumentativo.

Caracterização do tipo textual argumentativo

A sequência argumentativa "possui um discurso argumentativo caracterizado pela presença de uma ideia a ser defendida. Dessa forma, o discurso é orientado em direção a determinadas conclusões e necessita-se, para isso, elaborar estratégias de persuasão" (SANTOS; HACK, 2009, p. 5). Sendo assim, para defender pontos de vista sobre temas controversos, a sequência argumentativa tem uma linguagem marcada por elementos linguísticos que buscam, sobretudo, garantir e manter o seu poder de convencimento.

Koch e Fávero (1987) utilizam três critérios/dimensões para estabelecer as tipologias textuais: a pragmática, a esquemática global e a linguística de superfície. Vejamos as especificidades dessas dimensões na tipologia argumentativa, foco do nosso estudo.

A dimensão pragmática, como o nome mesmo diz, refere-se aos elementos que podem conferir uma utilidade prática à sequência, respondendo às questões: o que, para que, por que, para quem, como e quando. Para tanto, divide-se em macroato, atitude comunicativa e atualização em situação comunicativa.

Através do macroato, pode-se responder às perguntas o que e para que, pois se trata da estruturação do discurso argumentativo: qual o tema a ser discutido (o que) e o objetivo (para que), bem como a caracterização deste; no aspecto da atitude comunicativa, é possível responder às questões por que e para quem, pois se refere à intencionalidade/justificativa do autor (por que) em relação a um interlocutor (para quem); quanto à atualização em situação comunicativa, pode-se responder ao como, pois se trata da escolha do gênero textual em que pode ocorrer a sequência tipológica (como). Todos esses elementos pragmáticos fazem parte da situação comunicativa (quando) a ser construída ou experienciada pelos interactantes.

A dimensão esquemática global é a adoção de um modelo de sequência que pode servir como base para outras, constituindo, assim, um protótipo. Divide-se em superestrutura argumentativa e categorias.

É considerada uma superestrutura argumentativa a organização em parágrafos que auxiliem na elucidação de uma tese a ser defendida, seus argumentos os contra-

argumentos, exemplos e conclusões. A organização das ideias pode ser feita de diversas formas. Um dos exemplos de liberdade na organização é a crônica argumentativa, que traz a visão peculiar de um cronista sobre algo que as outras pessoas não percebem, utilizando para isso o humor, e uma ironia sutil a fim de satirizar aspectos da sociedade.

As categorias são: a tese anterior (são as afirmações que não exigem comprovação, pois são de conhecimento geral e, portanto, são pressupostas), os argumentos (apresentam de fatos, citações diretas e indiretas, exemplos), os contra-argumentos (apresentação de falas que contradizem a tese), a síntese (faz-se a comprovação e justificação da tese para informar e envolver o leitor) e a conclusão (há uma retomada da ideia principal para reafirmar o que se defende e persuadir o interlocutor).

A dimensão linguística de superfície, como o nome mesmo diz, trata-se dos elementos linguísticos que assessoram as intencionalidades do autor. Podem ser, segundo Koch (2016): os articuladores textuais, os operadores argumentativos e os articuladores metadiscursivos.

As peculiaridades da sequência argumentativa podem ser estudadas nas aulas de língua materna, mas os exemplos de textos a serem levados não devem ser qualquer um. Segundo os Parâmetros para a Educação Básica de Pernambuco (PEBPE), o professor deve selecionar "argumentações de macroestrutura canônica, com tese e argumentos, com clara marcação tópica, partindo para textos mais complexos, que envolvam o diálogo entre vozes discordantes, com a exposição de tese, argumentos e contra-argumentos" (PERNAMBUCO, 2012, p. 70).

É um trabalho que perpassa todos os anos finais do Ensino Fundamental e deve ser sistematizado no 8º. e 9º. ano e no início do Ensino Médio, para que os alunos possam dominar as competências relativas a essa tipologia e possam compreender e produzir textos com mais qualidade e autonomia.

As especificidades do gênero dissertativo-argumentativo

Os textos dissertativo-argumentativos têm, na sua construção composicional tradicional, características e elementos irregulares que permitem a defesa de uma tese. Seriam eles: introdução, desenvolvimento e conclusão, como explica Fiorin (2015, p. 241):

uma dissertação é, na maioria dos casos, organizada em torno de uma tese, enunciada explícita ou implicitamente. [...] Ela enuncia um problema e tenta resolvê-lo. A introdução é o exórdio; o desenvolvimento é a confirmação, em que o enunciador expõe os argumentos para demonstrar sua tese (essa parte pode envolver também a narração e a digressão); a conclusão é a penoração. O que varia é a maneira de organizar o desenvolvimento. Podemos ter, pelo menos, cinco planos de organização dessa parte. (FIORIN, 2015, p. 241)

Na introdução há considerações mais generalizadas sobre o assunto e a explicitação da tese a ser comprovada, pode ter, ainda, uma afirmação ou negação que será fundamentada. Garcia (1981) afirma que a argumentação formal (própria de situações formais e, principalmente, da escrita) seria iniciada com uma proposição (tese) que deve ser clara e não deve constituir uma "verdade universal", pois deve ser passível de discussão, até porque argumentar é "convencer pela evidência, pela apresentação de razões" (GARCIA, 1981, p. 388). Essa proposição (tese) deve ser analisada para que seja definido com clareza o seu sentido, evitando ambiguidade.

A introdução busca situar o leitor sobre o tema e alguns recursos podem ser utilizados nesse primeiro momento: o conto de uma narrativa para envolver o interlocutor, uma pergunta respondida no desenvolvimento do texto, a apresentação de uma definição de um termo, palavra ou expressão, comparações para enfatizar semelhanças ou diferenças (KOCH, 2016). Dependendo da extensão do texto, a introdução não precisa necessariamente estar somente no primeiro parágrafo, ela pode se estender mais.

O desenvolvimento é a expansão da tese, com elementos que demonstram a sua validade. Para Garcia (1981), seria o momento da formulação dos argumentos, ou seja, o suporte da tese que pode aparecer através de comparações, alusões históricas, dados estatísticos, citações diretas e indiretas de autoridades no assunto, contra-argumentos para refutá-los (GARCIA, 1981).

Por fim, a conclusão, que não precisa necessariamente ser somente o último parágrafo do texto, surge naturalmente e vai trazer de forma clara a essência da tese, como esclarece Fiorin (2015, p. 256):

a conclusão não é a repetição de algo que se disse anteriormente. Ela é o termo da demonstração, é um ponto de chegada, é um balanço do que se discutiu antes. Por isso, deve estar ligada logicamente ao que a precede. É preciso que haja uma relação de necessidade entre o restante do texto e a conclusão. Nela, pode-se também alargar o problema, inserindo-o numa perspectiva mais geral ou mostrando que ele faz parte de uma problemática mais ampla.

Ela seria a síntese que se conecta com a introdução e pode ter também remissão a outros textos, perguntas retóricas e outros recursos que podem fechar o texto realçando a tese defendida de forma coerente.

Metodologia

Tipo e natureza da pesquisa

O tipo de pesquisa realizado foi o qualitativo e de natureza descritiva. Nela, segundo Triviños (1987), se buscava atingir uma interpretação da realidade do ângulo qualitativo, tendo uma preocupação com a atuação prática e descrevendo conhecimentos. Essa metodologia se enquadra no trabalho produzido, uma vez que objetiva descrever as atividades propostas no livro didático de Língua Portuguesa do 3º ano do Ensino Médio do PNLD/2018 e em que contribui na aprendizagem dos alunos quanto aos textos dissertativo-argumentativos e se há lacunas.

Local e sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida na Escola de Referência em Ensino Médio Professora Ione de Góes Barros² que, desde 1954, é situada no centro da cidade de Afogados da Ingazeira – PE e funciona das 7h30 às 22h, possuindo uma média de 1.300 alunos, distribuídos nos anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Normal Médio, Educação de Jovens e Adultos (Ensino Médio) e Educação Especial. A escola possui, atualmente, quatro professoras de Língua Portuguesa atuando no Ensino Médio que, juntamente com a coordenadora de apoio, escolheram duas coleções de Língua

² A escola se chamava, até 2016, Colégio Normal Estadual.

Portuguesa do PNLD/2018: em primeiro lugar a "Linguagem e interação" da editora Ática e em segunda opção a "Trilhas e tramas" da LeYa³.

Instrumentos de obtenção de dados

Os dados foram coletados no livro didático de Língua Portuguesa do 3º. Ano do Ensino Médio apontado como primeira opção na escolha do PNLD/2018. Trata-se da coleção intitulada "Linguagem e interação" da editora Ática que é assinada por Carlos Emílio Faraco⁴. A escolha do 3º. ano justifica-se por ser a época em que os adolescentes têm que tomar decisões importantes quanto à carreira a seguir, a exemplo da realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a possibilidade de prestar concursos, fazer vestibulares para universidades e, em todas essas situações, a produção de texto exigida é da tipologia argumentativa, necessitando do aluno não só compreender como produzir.

Dessa forma, optamos por uma pesquisa documental, na qual, segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 174) "a característica [...] é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois". A coleção foi escolhida pelas professoras da EREM Professora Ione de Góes Barros, de Afogados da Ingazeira – PE no terceiro bimestre de 2017, para ser utilizada a partir deste ano. Como é um documento e recurso muito importante para as aulas de Língua Portuguesa (às vezes o único), se faz necessário analisar até que ponto ele contribui para as aprendizagens dos alunos que estão concluindo a Educação Básica.

Apresentação e análise dos dados

O livro do 3º. ano do Ensino Médio da coleção "Linguagem e interação" da editora Ática é organizado em oito capítulos que abordam gêneros textuais: lenda, memórias, histórias em quadrinhos, gêneros dramáticos, relatos de vida, carta pessoal, correspondência

³ Há a escolha de duas opções, porque nem sempre vem para a escola o que se escolheu em primeiro lugar. Os motivos nunca foram esclarecidos.

⁴ Não confundir com Carlos Alberto Faraco.

formal argumentativa e dissertação em prosa. O último é o que nos interessa, pois é o único que traz o gênero discutido.

O capítulo que trata da dissertação em prosa, aqui chamada de texto dissertativo-argumentativo (KOCH, 2016), começa com uma notícia⁵ do portal G1 com Maria da Penha em 2015, visto que, no dia anterior, a proposta de redação do ENEM tratava da violência doméstica. O tema da unidade é “O mundo do trabalho” e não ficou claro o porquê de iniciar sobre a violência doméstica. Ao término do texto, há um roteiro para se fazer uma discussão oral não sobre o tema, o que seria importante, mas sobre a importância da abordagem de temáticas atuais no exame. Em seguida, fala-se da “dissertação em prosa”:

O gênero solicitado aos candidatos nas redações do ENEM, de concursos vestibulares e outras avaliações de nível médio e superior chama-se **dissertação em prosa**, que tem muitas semelhanças com outros gêneros argumentativos, como o ensaio e o artigo de opinião (FARACO, 2016, p. 287, grifo do autor).

O autor faz esse comentário apenas e não busca, com o interlocutor, construir as características do texto dissertativo-argumentativo ou “dissertação em prosa” como denomina, nem se tece nenhum conceito e logo em seguida passa para o próximo texto que é um exemplo do gênero em questão.

O texto utilizado como exemplo é “Precisa-se de cidadãos”⁶ e fala do tema “Participação política: indispensável ou superada?”, proposto no vestibular da Fundação Universitária para o Vestibular (FUVEST) de 2012.

No primeiro parágrafo desta, o autor constata que, apesar da consolidação das instituições políticas democráticas, não houve diminuição na participação social, mas seu aperfeiçoamento; no segundo, trata da realidade em que o governo não consegue equilibrar o interesse público com o privado; no terceiro, cita que uma sociedade despolitizada aumenta a distância entre as ações do governo e o bem comum, enfatizando, no último parágrafo, o dever de se ter uma participação política.

⁵ Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/enem/2015/noticia/2015/10/redacao-do-enem-2015-plantou-uma-semente-diz-maria-da-penha.html>

⁶ A redação está em páginas diferentes.

Infere-se que, para o autor do livro didático, a participação política inicia-se pelo voto, pois logo após a redação há a seção "Para entender o texto", com três questões que versam sobre a relação entre o título de eleitor e a participação social, além de possibilitar a discussão sobre outras formas de ações que contribuem com a sociedade.

Na seção seguinte "As palavras no contexto", atenta-se para o léxico utilizado, como "plebiscito", "neoliberal" ou "corporativismo", bem como uso das aspas em palavras estrangeiras, citações e ironias. Porém há outros recursos que não foram explorados pelo livro: o uso do argumento de autoridade, ao citar Brecht no 3º parágrafo; a argumentação com base no raciocínio lógico, quando coloca uma relação de causa e consequência à politização e as conquistas para a população (FIORIN, 2015).

Para encerrar o trabalho com a redação, na "Linguagem e texto" questiona-se sobre a tese, os argumentos e a conclusão, como se vê abaixo:

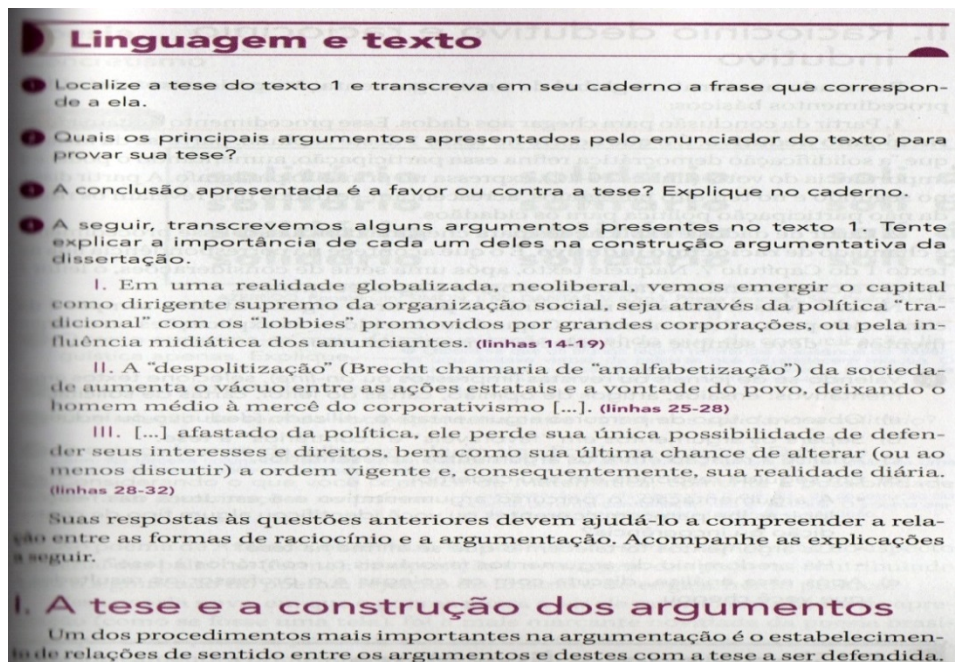


Figura 1 – Questões sobre a redação “Precisa-se de cidadãos”

Fonte: FARACO, 2016, p. 289.

As questões 1, 2 e 3 são pertinentes e corroboram com as ideias de Fiorin (2015, p. 241) ao citar que na "introdução enuncia-se o problema"; no "desenvolvimento discute-se o problema e tenta-se resolvê-lo" e na "conclusão faz-se um balanço da discussão". Essa é uma das formas mais usuais nas escolas e nos cursinhos pré-vestibulares, no entanto, se as definições de tese e a importância dos argumentos fossem discutidas logo após cada questionamento, contribuiria com mais eficácia na compreensão do texto e na introdução do estudo das características do gênero.

Nesse momento, no livro, passa-se para os tipos de raciocínios que o estudante pode lançar mão para construir sua argumentação. Para o autor, pode-se se adotar dois procedimentos básicos: o raciocínio dedutivo e o indutivo (FARACO, 2016). Já para Fiorin (2015), vários outros recursos podem ser utilizados como: o uso de contra-argumentos, levantamento de problemas e propostas de soluções, uso de exemplos., os quais podem aparecer de acordo com o plano construído no desenvolvimento.

Koch (2016) cita que "a argumentação [...] é o resultado textual de uma combinação entre diferentes componentes, que exige do sujeito que argumenta construir, de um ponto de vista racional, uma explicação, recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal de uma situação com finalidade persuasiva."

A partir desse momento, na seção "Diálogo com a literatura", há textos que, de certa forma, tem preocupações com a argumentação. Trata-se de exemplos das tendências contemporâneas da literatura brasileira, desde o concretismo, passando pelo engajamento na Ditadura Militar, até produções da atualidade. Os textos (31 no total!) estão apenas como exemplos a serem utilizados a bel prazer do professor, pois não há nenhuma sugestão de trabalho com eles.

Para "assessorar" linguisticamente os estudantes na produção dos textos dissertativo-argumentativos, na seção "Língua-análise e reflexão", se trata dos modalizadores e das orações subordinadas substantivas.

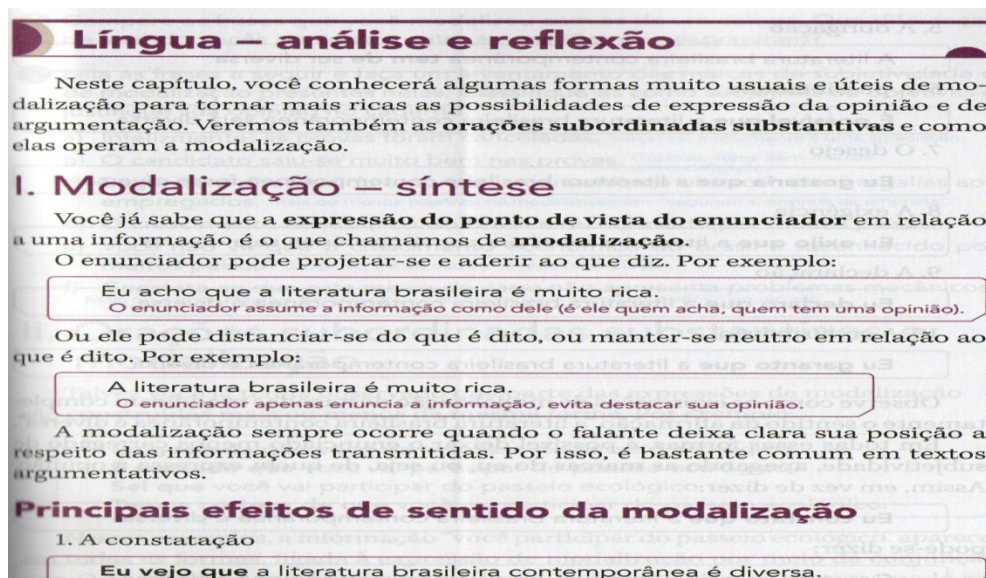


Figura 3 – Início da seção Língua-análise e reflexão

Fonte: FARACO, 2016, p. 327.

Observe que, para o autor do livro didático, os modalizadores são a “expressão do ponto de vista do enunciador em relação a uma informação”, o que corrobora com as ideias de Koch (2016, p. 143) ao citar que servem para “avaliar o que foi dito como verdadeiro, obrigatório ou duvidoso”. No entanto, os autores diferem quanto aos efeitos de sentido. Para Faraco (2016), são: a constatação, o saber, a certeza, a média certeza, a fraca certeza, pressentimento/suposição, a apreciação, a obrigação, a possibilidade, o desejo, a exigência, a declaração e a confirmação. São muitos itens listados para o estudante, seguidos de uma frase/exemplo, de forma descontextualizada. Já para Koch (2016), são apenas três: para avaliar um enunciado como verdadeiro ou então assinalar o grau de certeza, para avaliar como obrigatório ou necessário o que foi dito, para exprimir a nossa avaliação das situações. No caso desta, há diversos trechos de textos que exemplificam os seus usos.

No livro didático tanto os modalizadores quanto as orações subordinadas substantivas são tratados de forma tradicional, com frases soltas tanto nos exemplos como nos exercícios sem haver, de fato, a reflexão que compõe o título da seção. Seria interessante a retomada da redação observando, por exemplo, o uso da expressão “incorretamente” no primeiro

parágrafo (ver Figura 1) para que os estudantes pudessem constatar as intencionalidades inerentes ao enunciador na produção do texto dissertativo-argumentativo.

No final, há a sugestão de duas produções: mesa-redonda e uma dissertação em prosa. O suporte oferecido para a produção daquele está mais ancorado que o deste. Quanto ao gênero oral, sugere-se que os alunos ouçam a gravação da mesa redonda realizada na unidade anterior (a do livro) para observarem os recursos e os desvios nas falas, além do papel do mediador, ouvintes e análise do conteúdo discutido. Em seguida, o livro traz uma definição do gênero para se propor, enfim, um debate sobre o tema da redação do ENEM 2015 “A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira”.

Quanto ao gênero escrito, sugere-se que o aluno imagine que vai prestar vestibular cuja redação seria sobre “suas perspectivas em relação à futura carreira profissional e ao mundo do trabalho” (FARACO, 2016, p. 335). Neste, há uma exposição da estrutura do texto dissertativo-argumentativo através da análise da redação da FUVEST: parágrafo inicial com a tese, argumentação em dois parágrafos, o último que retoma a tese, ausência de leitor definido e norma culta.

E, dessa forma, finaliza-se o trabalho e o capítulo do livro, enfatizando-se o que Koch e Fávero (1987) chamam de dimensão esquemática global (tese, argumentos, conclusão, por exemplo) e esquece-se de explorar os recursos linguísticos e pragmáticos do texto, os quais muniriam os estudantes tanto para a imprescindível compreensão textual, quanto para a escrita da redação em situações intra e extraescolares.

Considerações finais

No Ensino Médio do nosso país, entre outras questões relacionadas aos professores e alunos, há as seguintes realidades: muitos docentes não têm a formação inicial e continuada adequada e às vezes o livro didático é o único recurso teórico e prático a que eles têm acesso; os estudantes estão se preparando para exercer uma profissão e/ou ingressar no Ensino Superior, e nos processos avaliativos e seletivos para tal exigem-se habilidades diversas tendo como principais a interpretação/compreensão e produção de textos, sobretudo o gênero dissertativo-argumentativo.

Considerando tais premissas, foi realizada uma discussão teórica sobre a tipologia argumentativa e o gênero supracitado, bem como uma análise de como estes são tratados no livro didático de Língua Portuguesa do PNLD/2018. A coleção “Linguagem e interação” de Carlos Emílio Faraco foi escolhida como primeira opção na EREM Professora Ione de Góes Barros, de Afogados da Ingazeira – PE. No livro do 3º. ano, o estudo do gênero e tipo textual são feitos através de uma redação da FUVEST 2012 e constatou-se que:

Quanto ao tipo textual: o estudo se centra na dimensão esquemática global (KOCH; FÁVERO, 1987), direcionando os questionamentos e atividades de interpretação e produção para a tese, os argumentos e a conclusão; no que tange a dimensão linguística de superfície, tratou-se dos modalizadores e das orações subordinadas substantivas de forma descontextualizada, desconsiderando recursos que possibilitariam uma maior compreensão dos textos e prováveis subsídios para a redação; já a dimensão pragmática foi explorada na medida em que se contextualizou a redação, porém, seria importante realizar um debate sobre as diversas situações cotidianas nas quais utilizamos a argumentação, por exemplo.

Quanto ao gênero textual: o livro é compatível com a teoria estudada (FIORIN, 2015) através da discussão sobre a introdução, desenvolvimento e conclusão, bem como com os documentos oficiais como os PEBPE (PERNAMBUCO, 2012), porém o autor não explorou de forma adequada os argumentos utilizados na redação.

Nesse sentido, podemos concluir que o professor de Língua Portuguesa do 3º. ano do Ensino Médio, ao trabalhar com o texto dissertativo-argumentativo com esta coleção, terá que buscar outros recursos para preencher as lacunas do livro (se for o seu único recurso) e para auxiliar os alunos no processo de construção de sentidos e produção escrita.

Referências

- DIONÍSIO, A. P. Livros didáticos de Português formam professores? In: MARFAN, M. A. (Org.). *Simpósios [do] Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores*. Brasília: MEC, SEF, 2002.
- FARACO, C. E. *Língua Portuguesa: linguagem e interação*. São Paulo: Ática, 2016.
- FIORIN, J. L. *Argumentação*. São Paulo: Contexto, 2015.

GARCIA, O. M. *Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever, aprendendo a pensar*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

KOCH, I. G. V. *Escrever e argumentar*. São Paulo: Contexto, 2016.

KOCH, I. G. V.; FÁVERO, L. Contribuição a uma tipologia textual. *Letras e Letras*, v. 3, n. 1, UFBA, 1987.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2003.

PERNAMBUCO. Secretaria Estadual de Educação. *Parâmetros para a Educação Básica de Pernambuco*. Juiz de Fora: CAEd, 2012.

SANTOS, A. R.; HACK, J. R. As marcas linguísticas da sequência argumentativa no gênero artigo de opinião. *XIX Seminário do CELLIP – pesquisa em língua e cultura na América Latina*, Cascavel, 2009.

SOUZA, L. B. *O trabalho com textos argumentativos no nono ano: da avaliação externa à reflexão sobre as práticas escolares*. Garanhuns: UFRPE, 2016. Dissertação (Mestrado em Letras).

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.